

Ziechmann, Jürgen

Stellenwert empirischer Verfahren in der Curriculumforschung. Eine Diskussion anhand von Projekten. Kurzbericht über das Symposium

Benner, Dietrich [Hrsg.]; Heid, Helmut [Hrsg.]; Thiersch, Hans [Hrsg.]: Beiträge zum 8. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 22.-24. März 1982 in der Universität Regensburg. Weinheim ; Basel : Beltz 1983, S. 179-184. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 18)



Quellenangabe/ Reference:

Ziechmann, Jürgen: Stellenwert empirischer Verfahren in der Curriculumforschung. Eine Diskussion anhand von Projekten. Kurzbericht über das Symposium - In: Benner, Dietrich [Hrsg.]; Heid, Helmut [Hrsg.]; Thiersch, Hans [Hrsg.]: Beiträge zum 8. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 22.-24. März 1982 in der Universität Regensburg. Weinheim ; Basel : Beltz 1983, S. 179-184 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-228815 - DOI: 10.25656/01:22881

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-228815>

<https://doi.org/10.25656/01:22881>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

18. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

18. Beiheft

Beiträge zum 8. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

vom 22. – 24. März 1982 in der Universität Regensburg

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben von
Dietrich Benner, Helmut Heid, Hans Thiersch

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1983

CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft :

Beiträge zum 8. Kongreß der Deutschen Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft : vom 22. – 24. März 1982
in d. Univ. Regensburg / Im Auftr. d. Vorstandes
hrsg. von Dietrich Benner ... – Weinheim ; Basel :
Beltz, 1983.

(Zeitschrift für Pädagogik : Beih. ; 18)

(Beiträge zum ... Kongreß der Deutschen Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft ; 8)

ISBN 3-407-41118-9

NE: Benner, Dietrich [Hrsg.]; Zeitschrift für Pädagogik / Beiheft;

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft : Beiträge vom

... Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft; HST

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleibt vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benützte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG WORT, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1983 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Gesamtherstellung: Beltz, Offsetdruck, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41118 9

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
 I. Öffentliche Ansprachen	
HERMANN GRANZOW	15
HANS MAIER	22
HANS THIERSCH	26
 II. Öffentliche Vorträge	
HANS AEBLI Die Wiedergeburt des Bildungsziels Wissen und die Frage nach dem Verhältnis von Weltbild und Schema	33
DIETRICH BENNER Das Normproblem in der Erziehung und die Wertediskussion	45
WALTER HORNSTEIN Die Erziehung und das Verhältnis der Generationen heute	59
PETER M. ROEDER Bildungsreform und Bildungsforschung	81
 III. Symposien: Vorträge/Berichte	
HANS NICKLAS Erziehung zur Friedensfähigkeit in einer friedlosen Welt?	99
<i>Schulpluralismus unter Staatsaufsicht statt Schuldirektismus in Staatshoheit</i>	105
WOLFGANG KLAFKI Vorbemerkungen zum Bericht über das Symposium	105
HANS-CHRISTOPH BERG Freie Schulen als Regelschulen	108
ALOIS ALDER Erfahrungen an der Friedensschule in Münster	113
DORIS KNAB Der Schulgesetzentwurf des Deutschen Juristentages im Lichte einiger Erfahrungen aus der Schulreformerarbeit an der Friedensschule Münster	118

BARBARA BOTH / ALBERT ILIEN und die GREMIEN DER GLOCKSEE-SCHULE, unter Mitarbeit von RENATE STUBENRAUCH / JÜRGEN FRIEDMANN / RUDOLF MESSNER Zur Pädagogik der Glocksee-Schule	122
MARIA FRIEDERIKE RIEGER Stiftung Landerziehungsheim Neubauern – Ziele und Schwierigkeiten einer „freien“ Schule und der Schulgesetzentwurf des Deutschen Juristentages	130
JOHANN PETER VOGEL Zur gegenwärtigen Situation von Schulen besonderer pädagogischer Prägung und den entsprechenden Vorschlägen im Schulgesetzentwurf des Deutschen Juristentages	133
HANS-CHRISTOPH BERG / WOLFGANG KLAFFKI / DORIS KNAB Leitfragen und Thesen zur Fortführung der Diskussion über die Zielsetzung und die pädagogische Gestaltungsfreiheit von privaten und staatlichen Schulen besonderer pädagogischer Prägung und über die schulrechtliche Absicherung solcher Schulen	136
<i>Sekundarstufen II – Didaktik und Identitätsbildung im Jugendalter</i>	139
HERWIG BLANKERTZ Einführung in die Thematik des Symposions	139
ANDREAS GRUSCHKA Fachliche Kompetenzentwicklung und Identitätsbildung im Medium der Erzie- herausbildung – über den Bildungsgang der Schüler der Kollegschule und zur Möglichkeit der Schule, diesen zum Thema zu machen	143
HAGEN KORDES Kompetenzentwicklung und Identitätsbildung im Medium fremdsprachlicher Bildung	153
WOLFGANG FISCHER „Jugend“ als pädagogische Kategorie – historische Rückfragen an Untersuchen- gen zur Kompetenzentwicklung und Identitätsbildung	168
JÜRGEN ZIECHMANN Stellenwert empirischer Verfahren in der Curriculumforschung. Eine Diskussion anhand von Projekten	179
HEINZ-OTTO GRALKI / ULRIKE STRATE / CARL-HELLMUT WAGEMANN Die Sozialisation von Studenten in Hochschulen. Bericht über ein Symposium . . .	185
<i>Wissenschaftliche Weiterbildung als Problem der Zusammenarbeit zwischen Hoch- schulen und außeruniversitären Trägern</i>	203
JOACHIM DIKAU Zusammenfassung des Symposiums	203
GÜNTHER DOHMEN Rückwirkungen wissenschaftlicher Weiterbildung auf Hochschule und Hoch- schulpolitik	208

HANS-DIETRICH RAAPKE	
Beteiligung der Hochschule an der allgemeinen Erwachsenenbildung als Herausforderung für Wissenschaft und Praxis	214
<i>Prävention – Zauberwort für gesellschaftliche Veränderung oder neue Form der Sozialkontrolle?</i>	219
HANS-UWE OTTO	
Einleitung zur Fragestellung des Symposions	219
PETER GROSS	
Über die Präventivwirkung des Nichtwissens – Popitz revisited	221
HEINRICH KUPFFER	
Die Fragwürdigkeit der Prävention in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik	228
NORBERT HERRIGER	
Präventive Jugendkontrolle – eine staatliche Strategie zur Kolonisierung des Alltags	231
<i>Arbeit und Freizeit im Wandel – Antworten der Pädagogik</i>	237
HORST W. OPASCHOWSKI	
Neue Erziehungsziele als Folge des Wertewandels von Arbeit und Freizeit	237
WOLFGANG NAHRSTEDT	
Die Zukunft von Bildung, Arbeit und Freizeit: Berufsarbeit wird knapp – Chance für gesellschaftliche Arbeit?	250
<i>„Ausländerpädagogik“ als pädagogische Spezialdisziplin?</i>	259
JÖRG RUHLOFF	
Einleitende Problemskizze	259
HELMUT LUKESCH	
Empirische Befunde zur Stellung des Ausländerkindes im deutschen Schulsystem und ihre Bedeutung für die Entwicklung der Erziehungswissenschaft	262
FRANZ HAMBURGER	
Erziehung in der Einwanderungsgesellschaft	273
HANS MERKENS	
Erfordernis und Grenzen ausländerthematischer Spezialisierung in der Schulpädagogik	283
JÖRG RUHLOFF	
Thesen zur Schlußdiskussion	292
JÖRG RUHLOFF	
Zur Diskussion	295
<i>Autobiographische und literarische Zeugnisse als Quellen und Gegenstand erziehungswissenschaftlicher Erkenntnis und Handlungsorientierung II</i>	297
DIETER BAACKE	
Normalbiographie, Empathie und pädagogische Phantasie	298

ROTRAUT HOEPEL	
Perspektiven der erziehungswissenschaftlichen Erschließung autobiographischer Materialien. Autobiographien als kommunikativ-pragmatische Formen der Selbstreflexion	307
THEODOR SCHULZE	
Auf der Suche nach einer neuen Identität	313
<i>Aufgaben und Verfahren interpretativer Theoriebildung</i>	321
PETER ZEDLER	
Entwicklungslinien und Kontexte interpretativer Theoriebildung	321
EWALD TERHART	
Übersicht über die Beiträge	333
HEINZ MOSER	
Versuch eines Resumés aus den Regensburger Diskussionen	343
<i>Leben und Lernen jenseits patriarchaler Leitbilder</i>	351
HEDWIG ORTMANN	
Einleitung in die Problemstellung des Symposions	351
SIGRID METZ-GÖCKEL	
Macht- und Selbstlosigkeit der Frauen. Assoziative Überlegungen zum Mutter-Tochter-Bündnis in den letzten drei Generationen oder das Matriarchat lebt weiter	353
BIRGIT CRAMON-DAIBER	
Bericht über die Ergebnisse der Begleitforschung zum Fünfjahresprogramm der Bundesregierung „Modellplan zur Freisetzung humaner Ressourcen und zur kreativen Entwicklung neuer Subsistenzformen“ (M.H.R.K.S.)	364
CHRISTINE HOLZKAMP / GISELA STEPPKE	
Leben und Wissenschaft – einige Überlegungen zu den Auswirkungen der geschlechtsspezifischen Trennung von Erziehungsarbeit und Erziehungswissenschaft	372
<i>Forschungsfreiheit, Forschungsethik und Datenschutz</i>	381
WOLF-DIETER EBERWEIN	
Freiheit der sozialwissenschaftlichen Forschung und Datenschutz: Probleme und Lösungsansätze	381
HERMANN AVENARIUS	
Die Genehmigungsrichtlinien der Kultusminister unter juristischem Aspekt . . .	384
KARLHEINZ INGENKAMP	
Beispiele für die Behinderung der Forschungsfreiheit durch die ministerielle Genehmigungspraxis	388
EWALD ZACHER	
Einige verfassungsrechtliche und schulrechtliche Bemerkungen zur Zulässigkeit von wissenschaftlichen Erhebungen an Schulen und zur einschlägigen Genehmigungspraxis	392

LENELIS KRUSE Ethische und rechtliche Normen als Problem für die pädagogisch-psychologische Forschung	395
WILFRIED BERG Zur grundrechtlichen Problematik von Datenschutzbehörden und Forschungs- freiheit	399
KARLHEINZ INGENKAMP Beispiele für Konflikte zwischen Datenschutz und Forschern	403
PAUL J. MÜLLER Die Implementation des Datenschutzes im Bereich der wissenschaftlichen For- schung	407
EDGAR WAGNER Die informierte Einwilligung	410
ERWIN DEUTSCH Das Problem der informierten Einwilligung für Forschung und Datenschutz . . .	413
HELMUT GASSEN / MICHAEL SCHWANDER Zuständig sein und überflüssig werden	417
ULRICH HERRMANN / JÜRGEN OELKERS / JÜRGEN SCHRIEWER / HEINZ-ELMAR TENORTH Überflüssige oder verkannte Disziplin?	443
VERONIKA REISS Sprechpausen im Unterrichtsdiskurs	465

Stellenwert empirischer Verfahren in der Curriculumforschung. Eine Diskussion anhand von Projekten

Kurzbericht über das Symposium

Planung und Moderation: Dr. UWE HAMEYER (Kiel)

Diskutanten: Prof. Dr. GUNTHER EIGLER (Freiburg)

Prof. Dr. KARL FREY (Kiel)

Prof. Dr. PETER STRITTMATTER (Saarbrücken)

Prof. Dr. JÜRGEN ZIECHMANN (Bremen)

Referate:¹

- (a) Prof. Dr. KARL FREY (Kiel):
Zwei Aufgaben empirischer Verfahren in der Curriculumforschung
- (b) Dr. PETER HAUSSLER (Kiel):
Die curriculare Delphi-Studie Physik
- (c) Dr. ERICH HAPP (München):
Die Rolle von Lehrplänen im Curriculumprozeß
- (d) WOLFGANG SCHÄFER, M.A. (Saarbrücken):
Simulation curricularer Entscheidungsprozesse
- (e) Prof. Dr. JÜRGEN ZIECHMANN (Bremen):
Einige Überlegungen zum Stellenwert empirischer Verfahren in der Curriculumforschung

1. Ziele und Themen

Dem Symposium war das Ziel gesetzt, den Stellenwert empirischer Verfahren in der Curriculumforschung zu behandeln. Diese Thematik sollte anhand von ausgewählten Projekten diskutiert werden. Zur Ausarbeitung der Projektberichte und zur Diskussion wurde den Referenten und Symposienteilnehmern ein Vorschlagskatalog von Themengebieten in die Hand gegeben. Diese sind nachfolgend zusammengefaßt:

- (a) Mit welchen Komponenten des Curriculumprozesses befaßt sich das jeweilige Projekt? Inwieweit wird im Forschungsansatz die Gesamtheit des Curriculumprozesses angesprochen? (Zur Darlegung des Begriffes „Curriculumprozeß“ wurde allen Teilnehmern eine Unterlage zur Verfügung gestellt). Im Zusammenhang mit diesen Aspekten stellt sich die Frage, welchen spezifischen Beitrag das jeweilige Projekt zur Analyse von Bestimmungsfaktoren und ihren Wirkungen im Curriculumprozeß leistet.
- (b) Welche methodologischen und methodischen Fragen erweisen sich im Zusammenhang mit dem jeweiligen Projekt (und aus der Sicht der Projektvertreter) als ungelöst?

¹ Die Unterlagen sind in einem Materialienband des IPN zusammengestellt. (HAMEYER 1982; kostenlos zu beziehen beim Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften an der Universität Kiel, Olshausenstraße 40–60, 2300 Kiel 1.)

- (c) Welche empirischen Verfahren sollten in der Curriculumforschung zukünftig aufgegriffen oder (weiter) entwickelt werden? Welches sind Forschungsdesiderata und Forschungsschwerpunkte für die Zukunft?
- (d) Welche Empfehlungen, Orientierungen und Maßnahmen wären erforderlich, um die empirische Curriculumforschung zu intensivieren?
- (e) Welche Probleme der Durchführung empirischer Curriculumforschungsprojekte haben sich in jedem der drei Fälle als virulent herausgestellt?

2. Verständigungsgrundlage

Da das Verständnis von Curriculumprozeß auch in der Diskussion eine – teilweise kontroverse – Rolle gespielt hat, sei in diesem Einleitungsabschnitt zum Symposionsbericht abschließend der pragmatische Vorschlag zur Verständigung über Curriculum wiedergegeben (dieser wurde allen Teilnehmern vorab ausgehändigt) (vgl. hierzu auch HAMEYER/FREY/HAFT 1982):

Curriculum im engeren Sinn

Im engeren Sinn wird unter Curriculum eine Unterrichtsvorbereitung, ein Lehrplan oder eine andere Kodifikation disponierter Handlungen oder Situationen verstanden, welche auf die Strukturierung beabsichtigter Lernprozesse zielen. Das Curriculum ist eine Disposition für beabsichtigte Lernprozesse und curriculare Lernsituationen (vgl. HAMEYER U./FREY/HAFT 1982).

Curriculum im weiteren Sinn

Das weitere Curriculumverständnis schließt den Aspekt der Entstehung eines Curriculum ein (einschließlich der Anwendungspragmatik und Implementationsprozesse). Unter Curriculum werden Prozesse, Einflüsse, Bedingungen und Tätigkeiten thematisiert, welche zu einem entwickelten Unterrichtsplan, zu einem Lehrwerk, zu Richtlinien oder anderen Medien führen, die in der Planung von Lernprozessen verwendet werden (sollen). Das Curriculum beginnt, dieser Auslegung folgend, mit dem ersten Planungsschritt zur Konstituierung von Lernereignissen und führt bis hin zur Evaluation des Lernens, von Zwischenergebnissen und Wirkungen im Sinne einer Rekonstruktion des bisherigen Curriculumprozesses.

Im Vergleich zu traditionellen didaktischen Fragestellungen wird in der Curriculumtheorie der Bildungsgegenstand um diejenigen Aspekte erweitert, welche die Prozesse der Hervorbringung und Umsetzung curricularer Innovationen thematisieren. Dieser Ansatz kann mit Entwicklungen im Bereich der Bildungssoziologie und der Pädagogischen Soziologie verglichen werden. Diese Disziplinen betrachten Bildungsprozesse als soziale Tatsache. Soziale, kulturelle und gesellschaftliche Zusammenhänge konstituieren den Curriculumprozeß ebenso wie dieser Möglichkeiten schafft, sich mit diesen Zusammenhängen aktiv zu befassen und diese ggf. zu verändern. Die Sozialisation und das Zustandekommen von Bildung (und auch die kulturelle und gesellschaftliche Einbettung von Bildungsprozessen) werden betont, thematisiert und untersucht. In didaktischen Theorien wurden solche Überlegungen oft ausgespart, insoweit sie sich als Wissenschaft vom Lehrens- und Lernenswerten verstanden.

Bildung wird in der Curriculumforschung dadurch neu akzentuiert, daß sie im Kontext sozialer Interaktion betrachtet wird (vgl. dazu Beispiele und theoretische Grundlegungen in HAMEYER 1976). Die Begründung und Legitimation von Bildung ergibt sich nicht aus der Individualreflexion über Bildungsgegenstände, sondern sie sind angewiesen auf das System der Konstituierung von Bildungsprozessen und von Einflüssen auf diese.

Die Begriffsbestimmung bedarf einer Fundierung. Diese besteht im wesentlichen in der Darlegung der Methodenlehre der Begriffsbildung und in der Darlegung der Vorstellungen vom Erziehungs- und Bildungsprozeß sowie dem Verhältnis zwischen beiden. (Dazu wurde eine weitere Unterlage von FREY verteilt, die aus Platzgründen hier nicht abgedruckt wird.)

Eine Kurzfassung des curricularen Verständnisses enthält die curriculare Grundfrage (FREY 1976):

Wie können Lernsituationen entwickelt, verwirklicht und evaluiert werden, welche im Horizont ihrer gesellschaftlichen und dinglichen Umwelt wie der individuellen Selbstinterpretation der Lernenden gerechtfertigt sind und zugleich die Selbstentfaltung aller Betroffenen (Lehrende, Lernende, Abnehmer, Kontaktpersonen, usw.) vor, während und nach dem anvisierten Lernprozeß optimal garantieren?

Einige dieser begrifflichen Überlegungen wurden in den Diskussionen aufgegriffen. Sie sollten einen Ausgangspunkt zur Verständigung geben, aber auch zur Kritik und Kontroverse auffordern.

3. Zur wissenschaftslogischen Position empirischer Verfahren in der Curriculumforschung

(a) Die Bedeutung empirischer Verfahren in der Curriculumentwicklung hängt von den Intentionen der Curriculumforscher und dem Ort empirischer Verfahren im Curriculumprozeß ab. Dabei muß im Gedächtnis bleiben, daß Methoden im Verhältnis Subjekt/Objekt auftreten.

Die Ausführungen von ACHTENHAGEN am Vormittag des 1. Symposiontages in einer Arbeitsgruppe wurden von einigen Teilnehmern so verstanden, als ob sich jetzt die technologische Orientierung in der Form der Verwendung empirischer Verfahren endgültig (und gegen die Darlegungen der „Frankfurter Schule“) verselbständigt hätte (wobei eine genaue Überprüfung eines schriftlichen Textes der Ausführungen von ACHTENHAGEN noch nicht hatte stattfinden können). Methode als Selbstzweck ist insofern auszuschließen, weil ja die Verwendung von Verfahren von bestimmten Intentionen oder Vorverständnissen abhängt und über die Eignung von Methoden nur innerhalb des theoretischen Kontextes geurteilt werden kann, wobei im Bereich der Curriculumkonstruktion im besonderen Maße erziehungstheoretische Überlegungen bedeutsam sind.

Im Anschluß an die Ausführungen von FREY ergaben sich folgende Problematisierungen beziehungsweise Feststellungen: Die Bedeutung der Kongruenz zwischen dem curricularen und pädagogischen Vorverständnis unter Verwendung empirischer Verfahren dürfte evident sein. Bei der inhaltlichen Konkretisierung des Vorverständnisses (z. B. in Form der Frage, ob man sich auf die Bedeutung des erzieherischen Verhältnisses als Grundlage des curricularen Handelns berufen könne) treten unterschiedliche Vorstellungen zutage. Allerdings impliziert der enge Zusammenhang von pädagogischem Vorverständnis, welches von FREY expliziert wurde, und dem Einsatz empirischer Verfahren eine große Verantwortung und eine gewisse Zurückhaltung bei der Verwendung empirischer Methoden. Auf dieser normativen Folie ergibt sich die Frage der Verwendung empirischer Methoden in den verschiedenen Stationen des Curriculumprozesses dann unter forschungslogischen, ökonomischen oder sonstigen Nützlichkeitsabwägungen.

(b) Bei der Frage nach der forschungslogischen Position von bestimmten empirischen Verfahren spielt beispielsweise eine Rolle: der strategische Ansatz eines Curriculumvorhabens. Der Versuch, ein Gesamtcurriculum zu konzipieren, involviert von vornher-

ein die Präferenz für andere Verfahren, als sie z. B. bei der Erarbeitung eines isolierten Fachcurriculums brauchbar erscheinen. Wenn man beispielsweise Informationen über die augenblicklich anzutreffende Schulsituation haben möchte, ergeben sich andere empirische Methoden als beispielsweise bei der Erfassung von Daten in einem Simulationsmodell mit vorher festgelegten konkreten Antezedenzbedingungen.

(c) Interessant ist bei der Erörterung der wissenschaftslogischen Position von empirischen Verfahren im Curriculumprozeß das Problem, inwieweit bestimmte Produkte von den Prozessen, die zu ihrer Konstruktion geführt haben, abhängig sind, worauf mehrfach hingewiesen wurde, und inwieweit eine Veränderung der Prozesse (hier also eine Veränderung der forschungslogischen Verwendung der benutzten empirischen Verfahren) auch eine Veränderung der zu untersuchenden oder zu erstellenden curricularen Produkte impliziert. Diese Frage bezüglich der Prozeß-Produkt-Hypothese spielt besonders bei Simulationsmodellen eine Rolle, weil dort eine Reduktion der Wirklichkeit in Kauf genommen und gewollt wird, die nicht ohne Auswirkungen bleibt und deren Kenntnis nicht ohne Auswirkungen auf die zu wählenden empirischen Verfahren bleiben kann.

(d) Ein wichtiger Hinweis im Zusammenhang mit der Frage nach dem wissenschaftslogischen Ort empirischer Verfahren im Curriculumprozeß ist der auf die historische Angemessenheit. Fragen der Verwendung empirischer Verfahren können wohl auf Dauer nicht allein forschungslogisch oder aufgrund von Nützlichkeitsabwägungen angestellt werden. Vielmehr erscheint es bedeutsam, das Problem der „geistigen Situation der Zeit“ (JASPERS) mit in den Fragehorizont zu rücken. Für die Curriculumforschung heute bedeutet das konkret: Die Forderung nach Kontrolluntersuchungen z. B. gegenüber den Ergebnissen des „Staatsinstituts für Schulpädagogik“ oder die Forderung, daß beispielsweise Curriculumforschung nicht in der „Nähe von politischen Instanzen“ angesiedelt sein dürfe.

4. Das Problem der Legitimationskraft empirischer Verfahren im Curriculumprozeß

Die Trennung zwischen Rechtfertigung und Begründung ist insofern wichtig, weil sonst die Gefahr einer instrumentellen Überfremdung curricularen Geschehens besteht. So können die in der Delphi-Studie gewonnenen Inhalte nicht unmittelbar Legitimationselemente sein, bloß weil sie in einem übersichtlichen, rationalen Verfahren gewonnen wurden. Verfahren können persönliche Entscheidungsprozesse nicht ersetzen oder legitimieren. Sie bilden lediglich einen Bestandteil in einer Argumentationskette, die auch noch weitere Elemente enthält.

Die Verwendung empirischer Verfahren – würde sie als Legitimationersatz fungieren – ist dann problematisch, wenn Nebenwirkungen nicht mitbedacht werden. Diese sind im Zusammenhang mit theoretischen Rechtfertigungsargumenten zu diskutieren. Wenn z. B. in der Delphi-Studie vor der zweiten Befragung bestimmte Impulse für das Ingangsetzen von Lernprozessen der Befragten durch das Team des IPN gegeben wurden, die zu einer inhaltlichen Anreicherung der Antworten geführt haben, so ist dieses Vorgehen allein mit technologischen Argumenten nicht mehr zu decken.

5. Zur Verwendung empirischer „Ergebnisse“ im Curriculumprozeß

Wenn man das eben unter Punkt 4 Gesagte im Gedächtnis behält, fällt es leicht einzusehen, daß empirische Ergebnisse sich nicht ohne weiteres in der Curriculumentwicklung verwenden lassen, auch wenn sie aus einem logisch geschlossenen Forschungszusammenhang hervorgegangen sind und die Curriculumforscher der Meinung waren, daß das zur Rede stehende Problem durch die verwendete Methode stringent bearbeitet werden kann.

Es scheint nützlich zu sein, hier mindestens zwei Arten von Ergebnissen zu unterscheiden:

- Einmal handelt es sich um Ergebnisse zeitlich früherer empirischer Forschung, die das Curriculum-Team in die Lage versetzen, sich über früher abgelaufene Sachverhalte möglichst umfassend zu informieren. Im Prinzip kann es nie zu viele empirische Resultate geben, wenn es darum geht, das eigene aktuelle Vorgehen abzusichern (im Sinne von Begründen, vgl. oben 4). Damit ist keine Ahistorizität involviert, sondern der Versuch, ein Maximum an Informationen zur Grundlage des eigenen Handelns zu gewinnen.
- Zum anderen handelt es sich um die eigenen Ergebnisse des Curriculum-Teams, die ganz bestimmte Erkenntnisse zum gegenwärtigen Problem liefern. Auch sie können nicht undiskutiert zur Basis von Schlußfolgerungen, Entscheidungen oder Empfehlungen gemacht werden, sondern müssen als Elemente eines bestimmten Forschungsinteresses interpretiert werden.

6. Zur Leistung empirischer Verfahren in bestimmten Phasen des Curriculumprozesses

(a) Wenn die bisher referierten Implikationen bei der Verwendung von empirischen Verfahren in der Curriculumforschung bedacht werden, ergibt sich, daß empirische Verfahren einen bedeutsamen Beitrag leisten können. Bei den hier vorgestellten Projekten spielt das Interesse an Innovation in spezifischen Bereichen der Curriculumkonstruktion eine Rolle:

- Dabei kann man unterscheiden zwischen einem Interesse an einer generellen Veränderung: Die Delphi-Studie des IPN will durch die allgemeine Ermittlung dessen, was heute als Bestandteile physikalischer Bildung genannt wird, Denkanstöße zur Veränderung der Bildungslandschaft geben;
- und einem Interesse an der partiellen Veränderung bestimmter Elemente des Schullebens: Dazu dienten einige der Erhebungen des „Staatsinstituts für Schulpädagogik“. Wie oben (vgl. 1a) bereits angedeutet wurde, muß die Kapazität des empirischen Verfahrens auf der Basis des Kontextes beurteilt werden.

(b) Eine interessante Frage mußte aus zeitlichen Gründen offen bleiben, sie soll hier aber als Impuls, der über das Symposium hinaus weiteren Nachdenkens wert erscheint, angesprochen werden: Bei den in der curricularen Delphi-Studie verwendeten Verfahren wurde über das Zusammenwirken der einzelnen empirischen Methoden so etwas gestiftet wie ein Integrationsmodell eines naturwissenschaftlichen Curriculums. Bemerkenswerterweise wurde diese Integration nicht aufgrund inhaltlicher Prinzipien oder disziplinäquater Verfahren gestiftet, sondern trat im Verlaufe der drei Befragungen immer deutlicher zutage. Das in den fünf Konzepten angesiedelte integrative Potential wurde in dieser Form weder provoziert noch erwartet.

Bisher war häufig die Unvereinbarkeit des lebenssituativen Ansatzes, der sich in der Delphi-Studie ergibt, mit empirischen Verfahren behauptet worden (die Kontroverse des

Positivismusstreits hat sich ja auch in der Erziehungswissenschaft wiederholt); die Anlage der Delphi-Studie und deren Ergebnisse geben (ungeachtet der sonst möglichen Kritik an dieser Studie) Hinweise auf einen methodologischen Zusammenhang zwischen Empirie und Hermeneutik, der von der Erziehungswissenschaft weiter diskutiert werden sollte.

Literatur

- FREY, K.: Curriculum. In: ROTH, L. (Hrsg.): Lexikon der Erziehungswissenschaft. München 1976.
HAMEYER, U./FREY, K./HAFT, H. (Hrsg.): Handbuch der Curriculumforschung. Weinheim 1982.
HAMEYER, U.: Innovationsprozesse. Analysemodell und Fallstudien zum sozialen Konflikt in der Curriculumrevision. Weinheim 1976.
HAMEYER, U. (Hrsg.): Stellenwert empirischer Verfahren in der Curriculumforschung. IPN-Kurzbericht. Kiel 1982.

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. Jürgen Ziechmann, Universität Bremen, Bibliotheksstr., 2800 Bremen 33